语言学/汉语类核心期刊

世界汉语教学

SHIJIE HANYU JIAOXUE

2009 4

世界汉语教学

（1987年创刊 · 季刊）
第23卷2009年第4期
2009年10月5日出版

主　　管　中华人民共和国教育部
主　　办　北京语言大学
主　　编　张　博
编辑出版　北京语言大学对外汉语研究中心
　　《世界汉语教学》编辑部
　　100083 中国北京市海淀区学院路15号
　　电话/传真 86－10－82303689
　　电子邮箱 sjhyjx@blcu.edu.cn
　　网　　址 http://sjhy.chinajournal.net.cn
印　　刷　北京市昌平百善印刷厂
订 购 处　中国各地邮局
中国发行　北京市报刊发行局
国际发行　中国国际图书贸易总公司（北京399信箱）

国内统一刊号　CN11－1473/H
国际标准刊号　ISSN1002－5804
国内代号　82－317
国外代号　Q1041
定　　价　10.00元

ISSN 1002-5804
10>
9 771002 580067

世界汉语教学 (1987年创刊·季刊)

第23卷2009年第4期
2009年10月5日出版

世界汉语教学学会会刊
北京语言大学主办

汉语语法研究

整体与部分关系在汉语词汇系统中的表现及在汉语句法中的突显性……董秀芳(435)

"更"字比较句中多项比较的程序与格式……张谊生(443)

"所有"的加合功能与全称量化…张 蕾 李宝伦 潘海华(457)

语气词"好了"的话语功能……李小军(465)

位置动词的概念结构及其句法制约……刘 杰(475)

"不妨"的演化历程与功能扩展……姚小鹏 姚双云(487)

从事件的角度看补语"上来"和"下来"的对称与不对称……童小娥(495)

汉语教学研究

类型学背景下的汉泰语量词语义系统对比和汉语量词教学……张 赪(508)

以元认知为主导、信息科技为辅的口语教学模式探索……陈育焕 陈成志 张永慧(519)

基于因特网的南美汉语教师培训与发展模式构建……朱 勇(535)

本刊实行双向匿名审稿制度

SHÌJIÈ HÀNYŬ JIÀOXUÉ
CHINESE TEACHING IN THE WORLD

Volume 23 Number 4

October 2009

Contens

The expression of "whole-part" relation in Chinese vocabulary system and its prominence in syntax ····· DONG Xiufang(435)

On the procedures and patterns of multiple comparisons in comparative sentences using *gèng* ····· ZHANG Yisheng(443)

Sum operator *suǒyǒu* and universal quantification in Chinese ····· ZHANG Lei, LEE Peppina Po-lun, PAN Haihua(457)

The discourse function of the modal particle *hǎole* ····· LI Xiaojun(465)

The conceptual structure of positional verbs and its grammatical constraints ····· Liu Jie(475)

The evolution and functional expansion of *bùfáng* ····· YAO Xiaopeng and YAO Shuangyun(487)

The symmetry and asymmetry of the complements *shànglai* and *xiàlai* viewed from the perspective of event ····· TONG Xiao'e(495)

Typological comparison between the semantic systems of measure words in Chinese and Thai language ····· ZHANG Cheng(508)

A metacognitive and information technology integrated approach to teaching spoken Chinese with audioblogs ····· TAN Yuhhuann, TAN Sengchee & TEO Enghui(519)

The construction of internet-based Chinese language teacher training and development mode in South America ····· ZHU Yong(535)

Effects of elective attention and noticing the gap in CFL acquisition of Chinese manner complement of *de* ····· JIN Honggang and Zhang Yin(542)

Adaptive perceptual training and the categorical perception of aspirated/unaspirated contrast by Japanese learners of Chinese ····· ZHANG Linjun(560)

What Chinese dictionaries are expected by foreign learners ····· WANG Hongyu(567)

以元认知为主导、信息科技为辅的口语教学模式探索*

陈育焕　　陈成志　　张永慧

复旦大学中文系　南洋理工大学　新加坡南侨中学

提要　本研究主要探讨一个以元认知理论为主导以期能让学生自主学习的教学模式。这套方法以信息科技为辅，结合有声博客的运用来进行实践。研究对象是来自新加坡一所邻里中学25名修读华文第二语文的中二学生。分析结果显示参与研究的学生在命题说话能力的成绩上取得了显著的进步，有迹象也显示他们的元认知知识和元认知意识在近3个月以博客为中心的交流之后都有所进展。上述的正面影响有可能是本次研究所使用的教学模式所带来的。

关键词　元认知　口语教学　华语第二语言　博客　信息科技

0　引言

提倡"双语教育"是新加坡教育自1956年以来一贯秉持的方针(Gopinathan, 1998)，所有的中小学学生在课程中都必须修读英语和各自的母语这两个语言科目。所谓"母语"一般是指华文、马来文和淡米尔文，一些少数族群也可以修读他们各自的少数民族语言。母语教育受到新加坡政府的高度重视，因此历年来数次成立了检讨委员会来对当时的母语教学进行评估并为改革提出建议。就华文教学而言，新加坡政府就在2004年11月的国会中通过了《华文教学改革白皮书》(Singapore Ministry of Education)，同意对华文的教学政策和方法进行多项重大改革。我们就《华文教学改革白皮书》中的两项建议做了思考并展开本文所要讨论的一次教学研究。这两项建议分别是：1)增进对听说教学的重视，2)通过信息科技辅助教学以培养学生自学的能力。

Liu, Kotov, Rahim和Goh (2005)曾指出针对新加坡华文课堂的教学情况所展开的研究数目有限。此外据我们本身的经验与观察，语言学习虽然有"听""说""读""写"四大环节，但是课堂教学很多时候是重读、写能力的培养而轻听、说能力的发展。这种情况显然不是新加坡华文课堂独有的，因为中国的语文教师也有类似的观察(如丁炜，2002；潘涌，2005；张永林，2004)。这种倾向的产生其实反映了实际课堂教学中所存在的一些限制。

* 本文根据第一作者的南洋理工大学硕士论文删节与翻译而成，本次研究是在第二作者的敦促与指导下完成的。本文承蒙编辑老师及匿名审稿专家们为初稿多次提出宝贵的批评与建议，谨此特致谢忱。
有兴趣索取论文原文者可直接与第一作者联系，电邮：tan. yuh. huann@gmail. com。

在华文课堂中,老师要一对一手把手地为班里的每一个学生进行口语的指导是不太可能做到的。一来是课时有限,教师无法让每一名学生都有机会在一堂课上做口语的练习同时又得到表现的评价;二来则是一般的课室并没有配备任何录音设备。相对于书面文字而言,声音是一发即逝的。在没有录音的情况下要学生回忆一段练习的过程与内容以让教师为其做指导是困难的。在实际操作中,学生往往只能凭空想象与回忆,并不能肯定教师所指出的问题的确切所在。另外,华文课堂普遍地还是以教师为中心(Liu, Kotov, Rahim & Goh, 2005),口语课的进程往往由教师支配,学生对于知识的自主性学习与建构因此被忽略了。在白皮书的改革指导下,华文口语教学要如何突破课堂的种种局限并从一个以教师为主导的教学模式过渡到一个以学生为中心的自主学习模式便是我们所要关注的问题。就此问题,我们尝试借助元认知的理论并配合有声博客科技的应用来建构一个解决方案。由于口语教学的活动多式多样,例如看图说话、朗诵、复述、即席发言、采访、辩论等,我们参考了中学华文课程标准(新加坡教育部,2002)中所设的教学目标后选择了"命题说话"一项能力进行研究。

这次研究的主要目的是探讨一个以元认知为主导、以有声博客科技为辅的口语教学模式,并围绕以下三个问题进行研究:1)学生在接受以元认知为主导的训练后,其命题说话能力是否有进步? 2)学生在给予同学评语和进行个人反思的活动中如何运用元认知并受其影响呢? 3)学生在有声博客中的交流与活动还会出现哪些不涉及元认知的情形?

一 相关研究与文献回顾

1.1 元认知与口语教学

要使学习者走上独立思考与自主学习的道路,研究显示,发展学习者的元认知是一个有效的途径(Chamot, 1999; Wenden, 1991)。元认知(Metacognition)的概念最早是由美国心理学家 John H. Flavell 所倡导的。他把元认知解释为"对于认知现象的理解与认知"(Flavell, 1979: 906),并指出元认知是一个人监测个人的认知活动的途径(Flavell, 1979, 1985),同时又是产生对他人思想和感受的理解、意识的途径(Flavell, 1987)。Flavell(1979: 906)把元认知分为四大类,即:1)元认知知识(metacognitive knowledge);2)元认知体验(metacognitive experience);3)目标/任务(goals/tasks);4)行动/策略(actions/strategies)。后来的学者普遍利用"对思维所作的思考(thinking about thinking)"来定义元认知并将之归属于高层次思维(Livingston, 1997)。元认知意识(metacognitive awareness)是指语言学习者对于个人的学习过程和引致成功的学习策略的认识(Chamot, 1999; Goh, 1997)。通过对元认知的意识,学习者能了解各自在学习时所经历的认知过程并对其进行操纵(Hyde & Bizar, 1989)。简言之,元认知是个以学习者个人为主导的反思过程(Goh & Zhang, 2002)。

着眼于在语文课堂中将学生导向以元认知为基础的个人反思,Wenden(1991)对 Flavell 的元认知知识进行了次级分类,即个人知识(person knowledge)、任务知识(task knowledge)及策略知识(strategy knowledge),并倡议了一套引导学习者自主学习的理论。根据 Wenden (1991:35-45)的诠释,个人知识是指学习者对于年龄、态度、动机、学习方式等因素如何影响自身语言学习的一般性理解;任务知识是指学习者对于成功完成各语言学习任务所需具备的要求的理解,可包括任务的目的、性质和难易度等方面;策略知识是指学习者在语言学

习过程中所累积的各种完成语言任务的策略。除了具备元认知知识外，学习者在学习语言的过程中还会监测个人执行语言任务时的表现。Paris & Winograd (1990)就将这种监测机制二分为自我评价(self-appraisal)和自我管理(self-management)。通过这两种监测机制，学习者能够在学习任务执行前或执行后，甚至是在执行任务时针对个人的语言知识和能力的掌握以及心理状态等方面进行反思，以促进个人对自己作为一名语言学习者的了解。

有关元认知与口语教学相结合的研究目前所见不多(尚卫红，2007；Nakatani, 2005)，但涉及研究的专家学者(如闵玉娟，2007；于秀梅，2007；Vitanova & Miller, 2002；Zhang & Goh, 2006)都肯定了元认知对于学习者的口语能力的影响是正面的。

本次研究中我们通过运用 Goh & Zhang (2002)的元认知策略(metacognitive strategies)框架来探讨学生如何利用他们的元认知知识去反思他们过往的命题说话练习以及计划下一次的练习。这个框架结合了上述 Wenden (1991)对元认知知识的诠释以及 Paris & Winograd (1990)对监测机制的解释并以之为理论基础，再以数次英语听说教学研究中的成果(如 Goh, 1997；Zhang, 2001)为基础发展而成。在此框架下，学生能选择计划(planning)、监测(monitoring)和评价(evaluating)三种策略来进行自我评价和自我管理。这三个反思的策略都要求学生运用他们的元认知知识。研究开始时我们给学生提供了一些支架性的问题以引导学生进行反思，但是整个过程未和学生提及“元认知”一词及其相关概念，目的是为了不让学生增加心理负担。

1.2 信息科技与口语教学

结合信息科技的口语教学研究并不多见(Chun & Plass, 2000)，但是尝试过的学者都见到了良好的效果，例如 Volle (2005)通过让学生发电子邮件时将内容口述录音后发送，学生的西班牙语有显著的进步；Wang (2004)尝试使用视像会议系统来辅助远程的英语教学等。随着多媒体科技的发展，教师和学者(如刘香群、周素江，2007；石美珊，2007；隋海英、侯溪萍，2002)都乐于尝试把这些技术带入语文课堂，例如通过图像或视频等方式让学生针对所看到或感受到的内容展开口语教学。多媒体的使用也被视作能适应不同学生的学习方式(learning styles)的需要(王丽欣，2004)。但是，上述多媒体的口语教学主要还是在以教师为中心的教学模式下进行的，如何能将学习转变作以学生为中心呢？为达到此目的，博客便是我们所选择的信息科技，下一节里将集中介绍和探讨其功能。

1.3 博客与口语教学

博客(又作网络日记或网络日志)，英文一词 weblog(简称 blog)最早是由 Jorn Barger 在 1997 年提出来的，而博客后来普遍发展成了网络日记(Nardi, Schiano, Gumbrecht & Swartz, 2004)。作为“日记”这一载体，博客中的内容(或作帖子)一般是记叙中带有反思的(Oravec, 2003)。这次研究中我们使用了“有声博客(audioblog)”，它和一般博客的唯一不同只在于帖子中的文字由录音取代了(Tan, Ow & Tan, 2006；The Guardian, 2004)。①

博客网站与一般网站最大的区别在于其“评述(comment)”功能。通过此项功能，浏览者能够针对博客中的帖子进行留言或评述。当站主回复留言时，一场“对话”便由此展开，

① 有声博客与播客(podcast)在帖子的内容方面有本质上的不同，故这里不以“播客”称之。欲了解这两项科技的异同，可参考 Tan & Mong (2006)。

而参与对话的人除了站主与留言者之外，其他浏览者也可以留言参与其中。一场多人的交流与知识建构就这样展开了。

从教育心理学的角度而言，教学中运用博客是符合维果茨基的社会性建构原理的(Ferdig & Trammell, 2004)。博客使得学习者有一个可以通过语言展示个人思维的平台。由于博客是一个公开的平台，学习者能看到彼此博客中的内容，因此可形成一个学习社群。这个学习社群能够通过在博客平台中针对性地相互评述、交换意见，以达到建构知识的作用(Krause, 2005; Richardson, 2005)。

语文教学中结合博客与教学的尝试主要集中在"读"(如柴迎红、秦罡引、崔丽，2006; Huffaker, 2004)和"写"(如屠铁梅，2007; Downes, 2004; Eastment, 2005; Kennedy, 2003)这两方面，涉及"听""说"方面的(如柴迎红、秦罡引、崔丽，2006; Tan, Ow & Tan, 2006)是相对少的。相信本次研究有助于填补"说"方面的研究空白。

二 研究对象与方法简述

2.1 研究的对象

参与本次研究的对象是来自新加坡一所邻里中学的中二年级学生。研究对象最初是从中二全级158名修读华文第二语文的学生中随机选择的，但基于各种原因(第四节有进一步说明)，最后参与研究的人数一共是25名学生，其中女生13名，男生12名。他们都是华裔(其中包括一名印尼籍华裔)，年龄介于13－14岁。这25名学生最初通过随机的方式被分配作5个5人小组，后来在第四周调整为7个3人小组和1个4人小组，目的是为了进一步提高学生在博客中进行交流的质量。

2.2 研究的活动流程

整个研究的过程历时三个月，包括一次前测和一次后测，以评定学生"命题说话"的能力。其间，学生一共参与了8次课堂活动。在每次历时1小时的活动中，我们都会和学生回顾他们在之前一周(第一周除外)他们课下活动的情况，并交代新的课下活动。每星期完整的活动流程一共有五个环节：1) 按新题目做第一次命题说话录音——→2)听同学的录音并给予评语——→3)读同学听了录音后所给予的意见——→4)针对第一次录音进行个人反思——→5)按旧题目做第二次命题说话录音。

命题说话的题目主要围绕学生较熟悉的一些日常生活话题，例如《校园恶霸》《压力》《青少年离家出走》《青少年沉迷于网上游戏》等。

2.3 为活动所提供的支架性引导

由于一般的华文课堂不会让学生系统地进行评语和个人反思等活动，因此我们为他们提供了一些开放式的例句作为支架性引导，以帮助他们在研究开始时进行思考同时避免学生无所适从。其中个人反思的引导性问题是按照Goh & Zhang (2002)的元认知框架来设计的(表1)。

表1　供学生进行个人反思的支架性引导例句

评语类别	句子范例	元认知策略
自我评估	1)我对我自己的录音很满意，因为…… 2)我这一次有进步，因为……	监测、评价
比较评估	1)和某某同学比较，我在内容上…… 2)和我上一次的录音比较，这次我……	监测、评价
谋求进步	1)下次录音时，我的目标是…… 2)下次，我应该尝试…… 3)下次，我要在某某方面用功……	计划
总结经验	1)我听了同学们的录音后，最大的收获是…… 2)我看了同学们的评论后，最大的收获是…… 3)这次的经验让我明白了……	监测、评价

2.4 为活动所提供的科技配置

参与研究期间，每一名学生都配有一个可随身携带的MP3录音播放机以及个人的博客网站。MP3录音播放机的功用即允许学生在任何地方任何地点都可以针对话题进行说话录音。个人的博客网站(限于篇幅，博客的截图及操作界面从略)主要扮演三项功能：1)它是一个学生上载并展示与分享个人命题说话录音的平台，让一发即逝的声音得以保存下来，并可供学生本人或其他同学选听参考；2)它是学生进行反思的平台，同时也成为日后的一个记录，可供学生本人或其他同学参考；3)它实现了同学之间的网上交流，提供了同学间相互给予评语的便利，同时也记录了交流的内容，可供学生本人或其他同学参考。

三　研究结果分析

3.1 研究结束时的情况与分析资料的选择

本次研究是在课后时间进行的，所以参与的学生除了要完成正规的课业及课程辅助活动外，每个星期还要额外抽出一个小时的时间来上课。过后他们还得分配时间进行与研究相关的录音、评语、反思等活动。对于参与的学生而言，这是需要很大的精神与时间付出的。因此，并不是所有参与研究的25名学生都能如期完成研究中每一次每一个环节的活动。严格地说，只有7名学生如期地完成大部分的每周作业。因此，为了更具体地了解整个研究对于学生所产生的影响，我们以这7名学生作为深入分析的对象。我们除了分析他们博客中的个人录音和反思以外，也同时搜集并分析他们给予其他同学录音的评语的内容。下来我们按研究问题逐一分析讨论。

3.2 研究问题一的资料分析方法与结果

研究问题一寻求的是一个直观、量化的分析。虽然分数的多少对于本次研究的重点即学生的元认知的考察并没有太大的意义，但是从教学的角度出发，分数上有没有进步往往是家长、教师与课程决策者共同关注的问题。因此为了满足这一需要，我们找到三位资深的华文教师为学生的前测、后测以及每一次命题说话练习的录音进行评分。三位教师前测和后测的评分都具有良好的一致性(Cronbach's α系数为.88和.79)。由于学生人数少(n=7)，我们采用了Wilcoxon的非参数秩和检验法来比较前测和后测的平均得分，各个学生的得分

情况如表2所列：

表2 学生前测和后测平均得分的Wilcoxon非参数秩和检验

学生	X_a(前测平均得分)	X_b(后测平均得分)	$X_a - X_b$	$X_a - X_b$ 的非参数秩和检验
Meng	13.50	21.00	-7.50	-6.0
Ning	20.00	26.75	-6.75	-4.0
Shing	20.75	26.25	-5.50	-3.0
Ting	20.50	25.00	-4.50	-1.5
Hwee	14.00	24.75	-10.75	-7.0
Yuan	20.25	24.75	-4.50	-1.5
Zen	12.75	19.75	-7.00	-5.0
		秩和检验总合，W		-28.0

注：学生的姓名都经过易名以保护他们的真实身份。

分析显示学生在分数上都取得明显的进步（$W = -28$，$n = 7$，$p = .02$）。换句话说，学生在接受以元认知为主导的训练后，其命题说话能力或许有可能因此而得到提升，但是限于本次研究的局限，我们并不能据此而断定学生所接受的训练是导致分数进步的直接原因。如上所述，分数仅仅作为一组数字并不能说明一切，研究所使用的以元认知为主导的训练对于学生的思考究竟产生了什么影响，他们的元认知又起了什么变化，这有待我们继续探讨。

3.3 研究问题二的资料分析方法

研究问题二真正进入本次研究的重点，即元认知的问题。为寻求学生如何在训练过程中运用元认知并受其影响的线索，我们运用内容分析法（Guba & Lincoln, 1981; Miles & Huberman, 1984）分析了收录在学生博客中的所有个人反思和评语的内容。为了增强内容分析的可靠度，我们采用了重复测试法（Fraenkel & Wallen, 2006），前后两次分析一共间隔了两个月。接下来我们通过两个方面来探讨学生在活动中运用元认知知识（Wenden, 1991）及元认知策略（Goh & Zhang, 2002）的情况。首先我们关注学生总体的个人反思以及他们给予同学录音评语时的情况；其次我们将在文中通过一个个案分析来一窥学生在整个训练过程中如何因同学的评语而影响其元认知知识，并于个人的反思之中利用元认知知识，以至影响本身的命题说话的表现。

3.4 元认知知识与元认知策略的使用情况

我们首先关注学生个人反思中所反映出的情况。这一环节中我们一共从上述7名学生收集了32篇个人反思进行分析，其中一共有175处句子中显示了学生在进行反思的过程中运用了不同的元认知策略。我们在表3中列举了一些实例（见下页）。

从表3中我们可以观察到学生在反思的过程中，最常运用的策略是“监测”，可见他们都倾向于从具体的说话内容去思考自己在刚完成的命题说话录音中的表现，较少的时候是视整个命题说话的内容为一个整体去评价自己的表现。当我们见到“计划”策略的使用频率相比“监测”的次数要少时，这显示了学生在反思时所关注的问题较多，但是在计划下一次的命题说话时只选择关注较少的方面以谋求进步。

表3　个人反思中所使用的元认知策略举例

元认知策略	例子	次数（百分比）
监测	1）和我上一次比，我还是没有改掉我 SINGLISH② 的坏习惯。 2）在这次的录音里，我的停顿变少了，但我会结结巴巴的。 3）我听了同学们的录音后，最大的收获是录音时要自然点。	105（60.0%）
计划	1）下次录音时，我应该在比较适合的时间录音，讲的［得］跟［更］快，也应该讲得有感情。 2）我在下次的录音也要减少停顿的部分。 3）我觉得我应该进步在我的停顿上。	37（21.1%）
评价	1）但是，我还是对我这次的录音感到满意，因为我能在短短的时间里想出好多的例子。 2）我对自己的录音很满意，比以前的更好。 3）在下次的录音里，我会尝试说多一点成语。	33（18.9%）
	总次数：	175（100.0%）

注：以上的例句皆反映学生的实际用语，未经修改，方括号中为别字的注释。以下同。

我们接着看看7名学生在做个人反思时运用元认知知识的整体情况（表4）。

表4　个人反思中使用元认知知识举例

元认知知识	例子	次数（百分比）
任务知识	1）在这次的录音我少了原因的部分，希望在下次录音我能把它加上。 2）但是和 Ning 比较，我在内容上比较差。 3）我觉得我这次的录音做的不错，因为我在过程中停顿的时候已经减少了。	151（86.3%）
个人知识	1）可能我平时间讲话太快了，已经成为我的习惯了。 2）可能是我当时的心情很紧张，因为我的外婆叫我做东西，我也很赶时间，所以才没有做到那么好。 3）因为我录的时候在生病［，］所以我的语调不是很标准。	10（5.7%）
策略知识	1）在下次的录音里，我会尝试说多一点成语，不要笑和给多一点意见。 2）下次，我觉得我应该时时［试试］看多讲，把内容多增加。 3）以后应该不把录音机放太紧［近］嘴巴。	14（8.0%）
	总次数：	175（100.0%）

从表4中我们可以观察到元认知任务知识的运用在学生的反思中占了很大的比重，涉及策略知识和个人知识的时候占少数。这说明了学生非常关注并把精神都锁定在完成命题说话这项“任务”所需的各种要求之上。无论是在之前讨论过的元认知监测、评价还是计划策略中，他们大多数时候只运用本身对于命题说话任务的了解去作思考，而忽略了学习者的各种个人因素以及完成语言任务的策略可能带来的影响。

我们接着关注学生给予同学录音的评语中所反映出的情况。这一环节中我们一共收集了27段评语进行分析，其中共有135处句子显示了学生在进行反思的过程中运用了各式元

② Singlish 是指存在于新加坡的一种英语地方变体，其主要表现是在词汇和语法方面受到来自汉语方言和马来语的影响。

认知知识。通过表5,我们罗列7名学生分别使用元认知知识的情况。

表5 给予同学录音的评语中利用元认知知识的频率

学生	个人知识	任务知识	策略知识	频率(次)
Meng	1 (4.8%)	20 (95.2%)	0 (0.0%)	21
Ning	3 (33.3%)	6 (66.7%)	0 (0.0%)	9
Shing	0 (0.0%)	11 (100.0%)	0 (0.0%)	11
Ting	0 (0.0%)	4 (100.0%)	0 (0.0%)	4
Hwee	2 (6.9%)	27 (93.1%)	0 (0.0%)	29
Yuan	0 (0.0%)	26 (96.3%)	1 (3.7%)	27
Zen	2 (5.9%)	32 (94.1%)	0 (0.0%)	34
总频率	8 (5.9%)	126 (93.3%)	1 (0.7%)	135

从表5中我们可以观察到元认知任务知识的运用在学生的反思中占了主导,涉及个人知识和策略知识的时候是少之又少。这或许说明学生在听完同学的录音后给予评语时仍旧把精力都放在命题说话此项任务所需的各种要求之上,希望从这个角度给同学的录音提意见。除了对策略知识的忽略和前边作个人反思时的情况相似以外,个人知识运用得少或许是可以理解的,因为在本次研究中,25名学生(包括这7名学生在内)来自四个不同的班级,所以他们之间对于彼此的认识可能不深,因此要从同学身上去寻找个人因素是不太容易做到的。

总结这一节里我们对于学生在活动过程中涉及元认知的情况的观察,我们认识到,学生无论是在给予同学的录音评语或是进行个人反思时,主要都是运用了任务知识,即对于进行和完成命题说话这一项任务时的各种要求的理解。他们相对较少运用个人知识和策略知识来进行思考,这或许是他们对于这两类知识会对完成命题说话起作用的意识不足所致,因此值得我们在教学中关注。

3.5 个案分析学生在个人反思中对元认知的涉猎

这一节我们通过一个个案分析,深入到学生在整个研究中所完成的每一次个人反思,以一窥元认知在这过程中所扮演的角色。与此同时,我们也以每一次反思的内容为起点,对照命题说话录音中的情况以及他们和同学间交流意见的内容来进行思考。我们这里选择了学生Hwee作为个案分析的对象,在进入其个人反思的内容前,我们先来了解一下这名学生的情况。

3.5.1 Hwee的语言使用背景以及整体表现

Hwee来自一个说英语的家庭。他和家人只用英语沟通,和朋友沟通也主要使用英语。只有偶尔碰到习惯说华语的同学时,Hwee才有说华语的机会。和Hwee有着类似的语言使用背景的学生在新加坡有日益增加的趋势(Singapore Ministry of Education, 2004)。整个研究中,Hwee一共完成了五轮的活动。图1显示了他的每周得分。每一次的分数都是上述三位华文教师各自评分后的平均分。三位教师的评分具有良好的一致性(Cronbach's α系数为.89)。

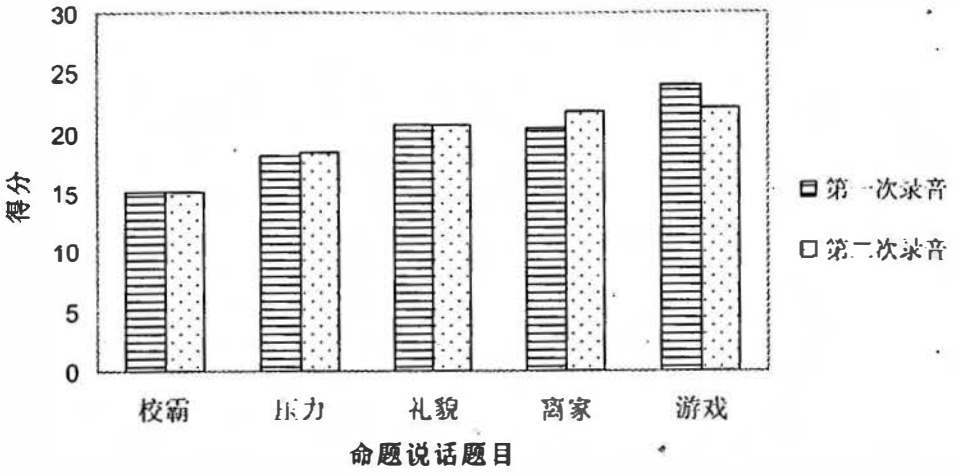

图1　Hwee的每周命题说话练习得分（注：图中各题目经过缩略）

从图1看，我们不难发现Hwee的分数有进步的趋势。在前四次练习中，Hwee的第二次录音在分数上和第一次一样或有稍微进步。但第五轮练习的情况则正好相反，第一次录音的得分比较高。

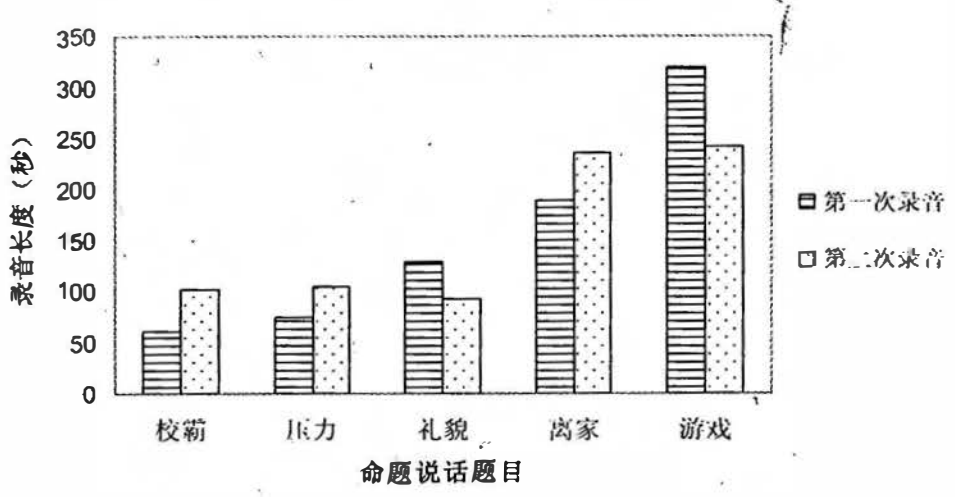

图2　Hwee的每周命题说话练习的时间长度（注：图中各题目经过缩略）

图2显示的是Hwee每一段录音的时间长度。我们可以看到Hwee的录音长度有增加的趋势，而且有三次的第二次录音比第一次的长。Hwee的录音得分和其时间长度之间的相关系数是.82，这表示那些较长的录音在内容上一般较为充实，因此都获得较高的分数。

3.5.2 Hwee的练习的逐次探究

这里我们结合Hwee的录音转写记录、个人反思、他的录音所获得的同学评语以及他给予同学的评语几个环节一起来进行探究。

在第一轮《校园恶霸》练习中，Hwee的录音并没有得到任何同学的评语。我们发现他的第二次录音比第一次录音带有更多停顿。这解释了我们前边的观察，即他的第二次录音虽然时间较长，但得分却和第一次相同。针对这一流畅问题，Hwee在他的个人反思中运用策略知识写道：

“还有，我讲得很不熟悉，所以讲得很困难。当我听到同学们的录音，我觉得他们

都讲得比我更熟悉。……我也必须多练几次才录下,这样我就会知道我想讲什么。"

在每一轮的练习中,我们要求学生只做一次录音便把它上传到博客中。这样的规定阻止了Hwee使用他所熟悉"多练几次才录下"的谋求进步策略。由于他的元认知知识中并不存在任何其他改进流利度的策略,这或许就导致了他在第二次录音中无法取得进步,甚至还出现停顿增多的情况。

就命题说话的内容而言,我们发现Hwee的第二次录音除了复述第一次所提到的重点外,还添加了两个新的观点。就此Hwee写道:

"我听了同学们的录音后,最大的收获就是向他们的录音和同学们学讲什么。"

比较两次的录音,我们相信Hwee的第一次录音是在家中的宁静环境完成的,而第二次则应该是在学校录音的。尽管第二次的环境嘈杂,Hwee的录音除了复述第一次所提到的重点外,还添加了两个新的观点。就此Hwee写道:"下次我录音时,我必须更多大声一点。"

来到第二轮《压力》的练习时,Hwee再一次没有得到任何同学给予他的录音评语。在个人反思中,他回顾同学的录音时结合任务知识写道:"我的录音时间比她少,内容上比她差。"并随即采取计划策略并结合策略知识写道:"下次,我觉得我应该时时[试试]看多讲,把内容多增加。"当我们比较前后两次的录音转写记录时,我们发现内容上Hwee不但谈及学校和家庭的压力问题,还谈到了压力的影响及其疏导方法,可谓丰富了不少。

往下一轮《新加坡人有礼貌吗?》的练习中,Hwee的录音得到了四位同学的评语。这些评语主要是"继续加油""做得很好"等鼓励性的文字,只有一名学生针对录音的内容和表达给出了意见,并建议Hwee多注意说话时的流畅性。当我们比较两次的录音时,Hwee的确在这方面下了功夫。我们同时也注意到Hwee的第二次录音的结束部分和第一次录音的结束部分完全相同,这或许是受了同学的评语"我觉得你的总结说得很清楚很有道理"有关。因为这样一种重复相同内容的行为在前两轮的练习中是前所未见的。显然地,Hwee在反思中为谋求进步做计划时有意识地计划要重复讲出可取的内容。

《新加坡人有礼貌吗?》的第二次练习中还出现了一个引起我们注意的地方。Hwee在说话中套用他从同学录音中听到的一个想法后,补充评述道:

"就像捷威说过,当我听到他的录音时,我想笑可是我也是不可以笑。因为当他说……可是我是觉得是因为他们有些也是不敢见老师或向对他们点头。……"

在我们的教学经验中,学生在一般课堂上的命题说话练习中不太容易记住其他同学所说过的内容,更不会在自己的说话内容中为同学所表述的意见进行述评了。这种情况的出现相信是我们结合科技后赋予华文教学的一种全新可能性。

接着一轮的练习围绕《青少年离家出走》这个题目展开。Hwee的录音得到两个同学的评语与认可。他们在评语中都提到自己同意Hwee所提出的观点,并鼓励道:"总共,你有进步""总结其[起]来,你做得,好!"当我们对照Hwee的个人反思时,却见到:

"这次我觉得我有进步,因为大家都说我讲得好,可是,如果要进步,什么就是好呢?"

由此可见过于简单或是非针对性的评语对于说话技能或是元认知知识的增进都是没有帮助的。但尽管如此,我们发现Hwee还是在反思中关注录音质量与嘈杂声的问题,并运用及修订其策略知识于计划中。他的第二次录音除了内容更充实以外,基本上也解决了从前的声

音质量问题。

Hwee 最后一轮题目为《青少年沉迷于网上游戏》的练习得到两个同学的评语，而他们除了称赞 Hwee 说话流利外都不约而同指向他说话中接连把一个想法重复三次的问题。Hwee 在反思时那么写道：

"我这次不小心说了一样的句子台[太]多次，可能是因为我忘了想要说了什么，所以不下[小]心乱说了。"

通过任务知识的运用，Hwee 也觉得自己的录音时间太长了，并计划在第二次录音中纠正此问题。完成这一次的个人反思后，研究也即将告一段落。在这最后的一篇反思中 Hwee 写道：

"做了这些录音后，我觉得我比较容易说华文，比以前更好。"

这一句话虽然简单，却聚焦了 Hwee 八个星期来的不懈努力。从上述的分析中，我们可以看到 Hwee 如何反复地运用元认知于其反思之中，并在其作用下为自己的下一次录音寻求进步，同时对其元认知知识的修订与补充也是不间断的。

3.6 研究问题三的资料分析方法与结果

我们对于这一部分的内容其实是和研究问题二同步探究进行的。例如第 3.5 节中的个案分析中我们就可以看到一些这样的情况，例如学生 Hwee 在自己的说话中复述并评述之前同学的说话内容、同学间互相给予的评语有时过于简单缺乏针对性等。对于这第三个研究问题的探讨，我们一共深入分析了其中三名学生的有声博客的所有内容（包括每一次的命题说话录音、每一则个人反思、每一则他们给予其他同学录音的评语等），第 3.5 节分享的是其中一例。纵观三个个案的分析所得，我们另外归结出以下三点观察：

（一）同学的评语直接起了指点和提醒的作用。我们观察到学生通过阅读同学给予的评语后能发现一些单靠自己是无法发现的问题。例如一名学生说道："下次，我应该尝试一下我讲的话比较大声一点，和我应该加点内容，所以录音时间也会比较长一点。"除了点出问题所在之外，同学间也起了一种监督和提醒作用。一名学生就为自己连续犯下的停顿问题在反思中写道："我这次的停顿又有问题了。我说话也太过快了。…… 可能我平时间讲话太快了，已经成为我的习惯了。我应该改掉我的坏习惯。"由此可见信息科技的运用也同时推进群体协作学习并为参与者带来好处。

（二）个人的反思可以联系过去的练习。我们也观察到学生反思的内容除了涉及每一次的练习外，还可以在反思时联系之前一轮命题说话练习的内容，例如："和我上一次比，我还是没有改掉我 Singlish 的坏习惯。……下一次录音，我不会再讲 Singlish 了。"几次练习下来，学生由于出现老毛病"又"犯了愁，写道："我又开始说 Singlish 了……我在先部分会比较快，我觉得我应该进步在我的停顿上。"这样的可能性再一次说明是由我们所使用的有声博客科技所赋予的，这是传统命题说话课堂所无法实现的。

（三）过于简单的评语无助于同学取得进步。学生之间积极地相互评论，但我们上一节也见到学生 Hwee 就反映道："这次我觉得我有进步，因为大家都说我讲得好，可是，如果要进步，什么就是好呢？"类似的意见在其他学生的反思中时而出现。为什么学生的评语会流于表面无法深入呢？这是一个值得我们去思考的问题。

3.7 研究问题的综合分析与探讨

上文分别讨论过三个研究问题后，我们尝试把分散各处的发现进行综合与总结，整理出如下五点内容：

（一）学生无论是在给予同学的录音评语或是在进行个人反思时对所使用的元认知知识都有所偏重。他们主要是运用了任务知识，反观个人知识与策略知识则是极少运用上的。这或许反映了学生并不十分了解个人作为语言学习者的各项因素（由个人知识赋予）以及用以完成语言任务的策略（由策略知识赋予）都会影响他们整体的命题说话表现的。教师视学生的情况来给予适当的支架性引导能有效地解决这方面的偏颇问题。

（二）在有声博客中给予同学的录音评语以及为自己的录音进行个人反思这两项活动有助于改变学生的元认知知识和元认知意识。但是，这并不意味着他们马上就会把这些改变付诸其后的命题说话练习。在这个寻求改变进步的过程中，有些学生会显得心有余而力不足。评语中同学的不断鼓励有助于让该学生坚持不懈。

（三）某名学生若在一次练习中没有得到同学给予评语，他仍可通过听其他同学的录音而在内容和表达上取得进步。但是，在缺少同学评语的情况下，这名学生可能无法完全识别自己在进行命题说话时所出现的问题，甚至以为自己的表现已经很好而感到满足。在这里，群体参与协作学习的重要性就更显突出了。

（四）学生在有声博客中相互听录音和给予评语的同时也在不知不觉中交换彼此的元认知知识。有迹象显示这样的一种交流间接地提升了学生的元认知意识，并促使学生在之后的命题说话练习中取得进步。

（五）学生在有声博客中展开自主性学习的同时，教师的重要性更加凸显了。我们观察到学生在有声博客中进行交流时有时在元认知知识和元认知意识方面会显得能力不足，以致他们虽然知道同学的命题说话需要改进，但却无法很好地说出同学具体的问题在哪里，以致于做出过于简单的评语。这时候，教师由于具备更丰富的元认知知识和更强的元认知意识，便可根据具体情况为学生进行纠正与引导。教师的辅导有助于学生进一步发展他们的元认知意识。

四　本次研究的局限性

本次研究存在一定的局限性，希望今后的研究能把这些问题考虑在内，以求完善研究的设计并得到更理想的结论。

首先，从分数以及内容分析的角度来看，虽然学生都有所增进，但是还可能存在其他的因素引致这种进步。例如 Bygate（1996、2001）就发现语言学习者接连两次地复述一个相同的话题，尽管在这两次之间并不存在任何人的指导，学习者也是有可能在某种程度上取得进步的。

其次，本次研究无论从设计、参与人数或是学生的积极性的角度而言都未达到理想的标准。这主要归咎于我们是以外来者的身份进入一所学校做研究，研究又是以课程辅助活动的形式展开的。因此，我们研究未开始就出现10名学生退出的状况，理由是家长反对、时间与其他课程辅助活动冲突、学生觉得现有课业繁重等；实验组的设置显然也是不实际的。参与研究的学生的繁重课业大大影响了他们付出额外时间参与研究的动力，以致只有7名学生较积极地投入到每一次活动中。如果这项研究是由在校的教师进行则相信问题会相对减

少。教师除了可进行试验研究，以某些班级作对照组，同时也更可以将研究融入平日的课堂教学，一来能减轻学生的负担，二来参与研究的学生人数也能得到保证。

另外，这一次研究把“口语教学”从语言教学的整体中独立出来探讨，这虽然满足了试验操作的需要但这显然不是最理想的做法。将语言四大技能的能力培养有机地结合在一起是不少学者所倡议的（如 El-Koumy，2002；Maxwell & Meiser，1997）。

五　总结

在本次探索性研究中，我们观察到了以元认知为主导的口语教学模式对学生的元认知起到了一些积极的作用。相较于传统课堂教学，我们很大程度地提升了学生的参与性以及自学的机会。元认知策略和元认知知识在运用的同时也不断进行修订改变，整体的元认知意识也因此获得提升。当然，这整个教学模式的设计是倚赖有声博客作为辅助性工具展开的。尽管我们把大部分注意力放到学生身上，教师在这过程中也扮演非常重要的角色。教师根据学生的能力与情况提供支架性的引导是必要的。

最后，我们希望本次研究的这一点发现能为华文及对外汉语教师提供借鉴并起到抛砖引玉的作用，鼓励其他教师也与时并进，利用信息科技所带来的各种可能性为口语教学做出新的思考与尝试。

参考文献

柴迎红　秦罡引　崔　丽（2006）博客辅助英语教学的研究，《外语电化教学》第 5 期。

丁　炜（2002）关于小学语文口语交际教学现状的调查，《上海教育科研》第 2 期。

刘香群　周素江（2007）利用影视资源训练学生说话，《小学教学研究》第 12 期。

闵玉娟（2007）试析课堂讨论法与英语口语教学，《教育与职业》第 15 期。

潘　涌（2005）直面世界：口语交际教学新概念，《语文教学通讯》第 15 期。

尚卫红（2007）元认知策略培训与口语教学的试验研究，《社科纵横（新理论版）》第 1 期。

石美珊（2007）信息技术在普通话教学中的运用与思考，《中国电化教育》第 9 期。

隋海英　侯溪萍（2002）浅谈多媒体技术在说话教学中的应用，《中国电化教育》第 1 期。

屠铁梅（2007）博客在小学习作教学中的应用研究，《小学语文教学》第 Z1 期。

王丽欣（2004）高等教育中非外语专业学生交际能力的培养，《黑龙江高教研究》第 1 期。

新加坡教育部（2002）中学华文课程标准（电子版），2005 年 10 月 16 日下载自 http://www.moe.gov.sg/cpdd/doc/chinese/CLSyllabus%202002%20%20Folder/CL%20Syllabus%20Secondary%202002.pdf。

于秀梅（2007）元认知在大学英语口语教学中的实践，《内蒙古电大学刊》第 7 期。

张永林（2004）初中口语交际教学的现状与对策，《语文教学通讯》第 8 期。

Bygate, M. (1996) Effects of task repetition: Appraising the developing language of learners. In J. Willis & D. Willis (eds.), *Challenge and Change in Language Teaching*, 136 – 145. London: Heinemann.

Bygate, M. (2001) Effects of task repetition on the structure and control of oral language. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (eds.), *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*, 23 – 48. Harlow: Pearson Education Limited.

Chamot, A. U. (1999) Learning strategy instruction in the English classroom [Electronic version]. *The Language Teacher* 23.6. Retrieved December 12, 2006, from http://www.jalt-publications.org/tlt/articles/1999/06/chamot.

Chun. D. M., & J. L. Plass (2000) Networked multimedia environments. In M. Warschauer, & R. Kern, (eds.), *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice.* Cambridge, England: Cambridge University Press.

Downes, S. (2004) Educational blogging. *EDUCAUSE Review* 39.5, 14 – 26. Retrieved February 01, 2005, from http://www.educause.edu/pub/er/erm04/erm0450.asp? bhcp = 1.

Eastment, D. (2005) Blogging. *ELT Journal* 59.4, 358 – 361.

El-Koumy, A. A. (2002) *Teaching and Learning English as a Foreign Language: A Comprehensive Approach.* Cairo, Egypt: Dar An-N shr for Universities.

Ferdig, R. E. & K. D. Trammell (2004) Content delivery in the 'Blogosphere' [Electronic version]. *T. H. E. Journal, February* 2004. Retrieved February 01, 2005, from http://www.thejournal.com/magazine/vault/articleprintversion.cfm? aid = 4677 .

Flavell, J. H. (1979) Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-development inquiry. *American Psychologist* 34.10, 906 – 911.

Flavell, J. H. (1985) *Cognitive Development* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Flavell, J. H. (1987) Speculations about the nature and development of metacognition. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (eds.), *Metacognition, Motivation and Understanding*, 21 – 29. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Fraenkel, J. R. & N. E. W llen (2006) *How to Design and Evaluate Research in Education* (6th ed.). New York: McGr w-Hill.

Goh, C. C. M. (1997) Met cognitive aw reness and second langu ge listeners. *ELT Journal* 51.4, 361 – 369.

Goh, C. C. M. & D. Zh ng (2002) A met cognitive framework for reflective journals. In A. S. C. Chang & C. C. M. Goh (eds.), *Teachers' Handbook on Teaching Generic Thinking Skills*, 8 – 21. Singapore: Prentice Hall.

Gopinathan, S. (1998) Language policy changes 1979 – 1997: Politics and pedagogy. In S. Gopinathan, A. Pakir, W. K. Ho & V. Saravanan (eds.), *Language, Society and Education in Singapore: Issues and Trends* (2nd ed.), 19 – 44. Singapore: Times Academic Press.

Guba, E. & Y. Lincoln (1981) *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results through Responsiveness and Naturalistic Approaches.* San Francisco: Jossey-Bass.

Huffaker, D. (2004) The educated blogger: Using Weblogs to promote literacy in the classroom. *First Monday* 9.6. Retrieved December 19, 2006, from http://firstmonday.org/issues/issue9_6/huffaker/index.html.

Hyde, A. A. & M. Bizar (1989) *Thinking in Context: Teaching Cognitive Processes Across the Elementary School Curriculum.* New York: Longm n.

Kennedy, K. (2003) Writing with web logs. *Technology & Learning* 23.7, 11 – 12.

Krause, S. (2005) Blogs as a tool for teaching. *Chronicles of Higher Education* 51.42, B33 – B35.

Liu, Y., R. Kotov, R. A. Rahim & H. H. Goh (2005) Chinese language pedagogic practice: A preliminary snapshot description of Singaporean Chinese language cl ssrooms. Retrieved December 12, 2005 from http://www.crpp.nie.edu.sg/file.php/254/RRS04 – 011_fin l_version_.pdf.

Livingston, J. A. (1997) Metacognition: An overview. Retrieved November 11, 2006, from http://www.gse.buffalo.edu/fas/shuell/CEP564/Metacog.htm.

Maxwell, R. J. & M. J. Meiser (1997) *Teaching English in Middle and Secondary Schools* (2nd ed.). Upper Saddle River, N. J.: Merrill.

Miles, M. B. & A. M. Huberman (1984) *Qualitative data analysis.* Beverly Hills: Sage.

Nakatani, Y. (2005) The effects of awareness-raising training on oral communication strategy use. *The Modern Language Journal* 89.1, 76 – 91.

Nardi, B. A., D. J. Schiano, M. Gumbrecht & L. Swartz (2004) Blogging as Social Activity, or, would You Let 900 Million People Read Your Diary? *Proceedings of the 2004 ACM conference on Computer supported cooperative work*, 222 – 231. Chicago, IL.: ACM Press.

Oravec, J. A. (2003) Blending by blogging: Weblogs in blended learning initiatives. *Journal of Educational Media* 28.2 – 3, 225 – 233.

Paris, S. G. & P. Winograd (1990) How metacognition can promote academic learning and instruction. In B. F. Jones & L. Idol (eds.), *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*, 15 – 51. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Richardson, W. (2005) Blog revolution. *Technology & Learning* 26.3, 48.

Singapore Ministry of Education. (2004) Report of the Chinese Language Curriculum and Pedagogy Review Committee [Electronic version]. Retrieved October 26, 2005, from http://www.moe.gov.sg/press/2004/CLCPRC%20Committee%20Report.pdf.

Tan, Y. H & K. T. Mong (2006) Audioblogging and Podcasting in Education - A Literature Review. Retrieved December 31, 2006, from http://www.moe.gov.sg/edumall/rd/litreview/audioblogg_podcast.pdf.

Tan, Y. H., E. G. J. Ow & S. C. Tan (2006) Audioblogging: Supporting the learning of oral communication skills in Chinese language. Paper presented at the AECT Research Symposia, Indiana, United States. Retrieved September 1, 2006, from http://www.moe.gov.sg/edumall/rd/publications/aect2006.pdf.

The Guardian (2004) *Personal soundtracks*. December 2004. 2) Retrieved November 04, 2005, from http://technology.guardian.co.uk/online/story/0,3605,1363637,00.html.

Vitanova, G. & A. Miller (2002) Reflective practice in pronunciation learning. *Internet TESL Journal*, January 2002. Retrieved November 11, 2006, from http://iteslj.org/Articles/Vitanova-Pronunciation.html.

Volle, L. M. (2005) Analyzing oral skills in voice e-mail and online interviews. *Language Learning & Technology* 9.3, 146 – 163.

Wang, Y. (2004) Supporting synchronous distance language learning with desktop videoconferencing. *Language Learning & Technology* 8.3, 90 – 121.

Wenden, A. L. (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Zhang, D. (2001) Singaporean secondary three students' metacognitive knowledge about English oral skills learning. Unpublished MA thesis, Nanyang Technological University, Singapore.

Zhang, D. & C. C. M. Goh (2006) Strategy knowledge and perceived strategy use: Singaporean students' awareness of listening and speaking strategies. *Language Awareness* 15.3, 199 – 219.

A Metacognitive and Information Technology Integrated Approach to Teaching Spoken Chinese with Audioblogs

TAN Yuhhuann　TAN Sengchee　TEO Enghui

Absract　Research based on the Singapore Chinese language classroom and the teaching of spoken Chinese are both in lacking. In addition, the typical Chinese language classroom is often

teacher-centered. This paper attempts to fill this gap by presenting a metacognitive approach to the teaching of spoken Chinese. With the integration of audioblogs as the information technology tool, the authors attempt to shift the teaching and learning of speaking towards a learner-centered model. The study was carried out with 25 secondary two (Grade 8) students from a neighbourhood school in Singapore. These students were studying Chinese as a second language. Results showed that the approach may have led to significant improvement in the students' speaking proficiency. Content analysis of the audioblog postings revealed that the interactions among students in the audioblogs may have led to the development of their metacognitive knowledge and metacognitive awareness in speaking.

Key words metacognition, teaching of spoken language, Chinese as a second language, weblog, information technology

作者简介

陈育焕,新加坡中学华文教师,新加坡南洋理工大学硕士,现任新加坡教育部教育科技司科技研发员,同时为复旦大学中文系语言学及应用语言学在读硕士研究生,研究领域为华语教学、认识论及语言学习。

陈成志,宾夕法尼亚州州立大学博士,现担任新加坡南洋理工大学学习科学与科技系副教授兼系主任。主要研究领域为由计算机支持的协作学习、建构主义学习环境、学习社区以及资信科技认知工具。

张永慧,新加坡南侨中学华文教师兼学生发展与福利部主任,新加坡国立大学荣誉学士。

第四届"现代汉语虚词研究与对外汉语教学"学术研讨会征稿启事

"现代汉语虚词研究与对外汉语教学"学术研讨会已经连续成功举办了三届,在国内外取得了良好的学术影响。随着汉语国际推广的开展、汉语国际影响的扩大和对外汉语教学的深化,对外汉语的教学、研究和推广也面临越来越多的机遇和挑战。鉴于此,上海师范大学对外汉语学院拟于2010年8月召开第四届"现代汉语虚词研究与对外汉语教学"学术研讨会。竭诚欢迎各位专家、学者向会议提交论文,报名者请提交详细提要(1000字左右,5号宋体,不超过A4纸一页),截止日期为2010年3月30日。筹委会将请专家进行匿名评审,以确定与会代表资格。如果论文通过评审,筹委会将于2010年6月向作者发出正式邀请函。

联系人:姚占龙　张汶静　联系电话:021-64328691　电子邮件:dwhyyj@126.com

联系地址:200234 上海市桂林路100号上海师范大学对外汉语学院

(姚占龙　供稿)